

Az ügy fontosságára, a téma jelentőségére való tekintettel szíves örömet belyt adunk egy szélesebb körű vitának. Attól a meggyőződéstől vezérelve, hogy belőle nemcsak a vitázók, hanem maga a pedagógiai gyakorlat is hasznosíthat majd egyet-mást.

Szerkesztőség

Mivel lehet baj és mi tudománytalan?

A „*Mi a baj a pedagógiával?*” című, sokak által keresett, de már rég nem kapható könyvünkről (Bp., 1987., Tankönyvkiadó) éles hangú elutasító vélemény jelent meg a *Módszertani Közlemények* 1987/5. számában. A vélemény megfogalmazója, aki a *Juhász Gyula Tanárképző Főiskola* pedagógia oktatója, két vádpontot szegez nekünk. Szerinte vállalkozásunk értelmetlen, könyvünk pedig tudománytalan. Azért válaszolunk egyáltalán ezekre az aggályokra; mert beteljesíteni látszanak könyvünk legfontosabb üzenetét: a *pedagógia* valójában *nem tudomány*, átlagos *művelőinek és oktatóinak tájékozatlansága* pedig szinte *határtalan*.

1. Néhány tézis

Hogy a vita követhető legyen az olvasó számára, kénytelenek vagyunk földéznai a könyvünk velejét adó 55 tézis közül néhányat. A jobb áttekinthetőség érdekében azokat a *fejezetcímeket* is megadjuk, amelyekhez az egyes tézisek tartoznak.

Tudomány-e a pedagógia?

(1) A mai magyar „írott pedagógia” általában nem felel meg az egzaktuság és az ellenőrizhetőség feltételeinek, ezért nem kellően fejlett tudomány.

(2) A normatív, előíró természetű pedagógiával szemben konstruktív pedagógiára van szükség, amely stratégiai természetű, és azzal foglalkozik: hogy lehet egy adott pedagógiai problémaosztályt megoldani. A konstruktív pedagógia alapvető kérdése az érvényesség, vagyis az, hogy hol, mikor, milyen feltételek mellett valósítható meg, és milyen eredményeket hoz egy adott pedagógiai know-how.

(6) A pedagógia sokat tanulhat a társszakmáktól. A közgazdaságtantól és a jogtól az igényességet, az egzaktuságot leshetné el, az agrárszakmától a véletlennel való szakszerű számolást, az orvoslástól a teleologikus gondolkodást.

Üres embereszmény, torz emberkép

(10) Pedagógiánk deklarált embereszménye, a „mindenoldalúan fejlett harmonikus ember” csak formálisan meghatározott, így tartalmatlan, üres.

(11) Pedagógiánk rejtett, implicit emberképe a „tudóska”. A tudomány viszi a prímet az iskolában, háttérbe szorítva olyan területeket, mint az esztétikum, az etikum, a manualitás, a filozofálás. A tudomány közvetítése persze vulgarizáló és esetleges. Az eredmény a „tudóska”.

A fejlesztéstől a tanulásig

(18) A tanulócsoporthoz nagy létszáma és a pedagógus „korlátozott racionalitása” következtében az osztályokban a „szervezett anárchia” állapota uralkodik, amelyen a pedagógus csak „keresztül-evickélni” tud. A megoldás az, hogy a tanulók egy részének önálló tanulási lehetőséget kell adni, míg a másik résznek a pedagógus közvetlenül foglalkozik. Az önálló tanulás és a pedagógussal történő, interaktív tanulás váltják és kiegészítik egymást.

A nevelők „neveltsége”

(27) A pedagógusok szakmai kvalitásának elmaradottságáért elsősorban a pedagógusképző intézetek és azoknak is a pedagógiai tanszékei a felelősek. A fő problémák: (i) a hallgatókép itt is a „tudóska”; (ii) a hallgatók gyermek- és ifjúságselejte nem reális; (iii) a pedagógiai képességek komoly fejlesztésére nem történik kísérlet. Sajnos, a pedagógusképző intézetek többsége az oktatási reformhullámból kimaradt, és az innovációkat sem igen támogatja.

Iskolagyár

(29) Az ipari szervezeti modell az oktatás területén is uralomra jutott. Hatalmas iskolagyárak alakultak, ahol a pedagógusok rutinszerű, sorozatgyártásra emlékeztető „futószalag-pedagógiát” művelnek. A nagy iskolai szervezetekben rengeteg látszattevékenység adódik, amelyeknek nincsen lényegi pedagógiai tartalmuk, és nem a tanulókért, hanem a szervezetért vannak.

A pedagógiai „változásipar”

(45) Oktatási rendszerünk működésében hosszú távon ciklikusság mutatkozik. Időszakról időszakra fölülvizsgálják az érvényben lévő tanterveket és tananyagrendszereket, majd „nagy” tartalmi reformokat határoznak el és vezetnek be: látszólag lecserélik az egész tanterv- és tananyagrendszert. Valójában pedagógiai változásiparral állunk szemben, amely az igazi, mélyreható változások helyett felszíni, kvázi reformokat csinál, és kiválóan alkalmas a bajok elkendőzésére, a problémák szönyeg alá söprésére.

(46) A nyolcvanas években komoly oktatáspolitikai fordulat következett be. Az oktatáspolitikai jórészt lemondott a tartalmi dirigizmusról, és a „nagy” tartalmi reformok bevezetéséről. Ehelyett a pedagógiai folyamatok feltételrendszerének megújítását és biztosítását szándékolja, figyelemmel a materiális tényezőkre és a jogi biztosítékokra. Az oktatási rendszer fejlesztését mint önfejlődést és önfejlesztést értelmezik. Ennek érdekében zöld utat kívánnak biztosítani minden korszerű, érett és kipróbált pedagógiai programnak, megoldásnak. Ezek az atomisztikus pedagógiai akciók megsokasodva eredményezhetik az oktatási rendszer megújulását, egy megszervezett pedagógiai katalaxisban (öngerjesztő versenyben), amely fölszámolhatja a ma általános pedagógiai teljesítmény-visszatartást az iskolákban.

Vidám pedagógia

(51) Az iskola humortalan, komolykodó intézmény. Ennek föltehető oka: (i) az iskola átveszi és fölfokozza a társadalom alábecsülését, lenézését a vidám kultúrával szemben; (ii) a humor alapját adó ellentmondásosságot az iskola a falakon kívülre száműzi.

(55) A pedagógiai alaphelyzet — szemben a gyógyítási alaphelyzettel — pozitív, hisz lehetséges kimenetele pozitív (a tanulóban értékes és tartós állapotváltozás következhet be). Az iskolának ezért alapvetően vidám helynek, a „vidámság házának” kell lennie. A pedagógia pedig „vidám tudomány” lehetne.

Eddig az idézetek, s most lássuk, mi a baj velünk, és miért vagyunk tudománytalanok.

2. Mivel lehet baj?

Kritizálónk szerint, „ha valami nem tudomány, akkor nem is lehet vele baj.” Ez abszurdum, ugyanis ha valamivel baj van, akkor ez azt jelenti, hogy *diszfunkcionálisan működik*, vagyis nem tudja teljesíteni a vele szemben támasztott elvárásokat. Ilyen alapon mondhatjuk, hogy baj van a magyar gazdasággal, jöllehet az nem tudomány, ha nem valami más: gazdálkodási gyakorlat. Kritizálónk szerint a „mi a baj...?” analógiájára számos más területről is írhatnának a mienkhöz hasonló könyvet. Írtak is, irthon és külföldön egyaránt! Kritizálónk figyelmébe ajánlhatjuk Sajó András „*Kritikai értékezés a jogtudományról*” című könyvét (Bp. 1983, Akadémiai Kiadó), Levendel László „*Az orvos látóhatára*” című művét (Bp. 1980, Gondolat Kiadó) vagy a D. Bell és E. Kristol szerkesztette „*Crisis in Economic Theory*” című tanulmánykötetet (Básic

Books, Inc. 1979. New York), hogy csak a jog, az orvoslás és a közgazdaság legjelesebb „mi a baj...?” típusú szemrevételezéseit említsük meg.

Nincs ebben semmi csodálatos vagy rendkívüli. Az alkalmazott társadalomtudományok egyik módszere ugyanis a *gyöngepont-elemzés*, akkor is, ha erről egyesek még nem hallottak. Ezért is tarthatta kritizálónk eklektikusnak könyvünket. Nem értette, hogy miért nem csak a pedagógiáról mint „tudományról” írunk, miért tárgyaljuk emellett az oktatás-nevelés, a pedagógusképzés stb. égető gondjait is. Hát azért, mert ezek egy *összefüggő vertikum* részei, ezek alkotják a magyar társadalom pedagógiai szektorát. A gyöngepont-elemzésnek pedig épp az a lényege, hogy *föltárjuk egy szektor lehető összes kritikus pontját*.

3. Mi tudománytalan?

Kritizálónk azt állítja, hogy könyvünk tudománytalan. Mitől tudománytalan? Attól, hogy nem egyezik meg vagy éppen ellentétes az uralkodó pedagógiai elméletekkel!

De fordítsuk komolyra, azaz *tudományelméletre* a szót. P. K. Feyerabend az University of California (Berkeley) tudományfilozófia professzora kimutatta, hogy a *konzisztencia* követelménye nem feltétlenül helyes a tudományban, mert az a *régebbi, nem pedig a jobb* elméleteket konzerválja. (*Against Method*. 1980. Verso Editions). A tudományfejlődésnek igenis vannak olyan szakaszai, amelyekben nem az ortodoxia, hanem a *neológia*, azaz a mindent megkérdőjelezés attitűdje a megfelelő. A magyar pedagógia pedig manapság ilyen szakaszban leledzik.

Ha a konzisztencia nem követendő szabály, akkor mibe kapaszkodhatunk? Van a tudományfilozófiának egy „csúnya idegen szava”, az „*ökológiai validitás*”. Ez környezeti érvényességet jelent, aminek két összetevője lehet a pedagógia vonatkozásában: 1. *mennyire fogadják be maguk közé a többi tudományok?; 2. mennyire fogadja el a társadalmi közvélemény?*

Azt tapasztaljuk, hogy a mai magyar doktriner pedagógia mindkét fönti összetevő szerint *érvénytelen*. A többi tudományok (közgazdaságtan, jogtudomány, orvostudomány stb.) úgy tekintik, mint „valami hülyegyereket”, *nem tényező* számukra. (Jellemző, hogy a Magyar Tudományos Akadémiának mai napig sincs egyetlen pedagógia-tudós tagja.) A társadalmi közvélemény szintén elégedetlen a pedagógiával, mert saját bőrén érzi az uralkodó pedagógia gyakorlati következményeit. Tömeges hatásait tekintve a „mai magyar írott pedagógia” *válságtermelő*. Elég megnézni ifjúságunk viselkedéskultúráját, testi állapotát, nyelvtudását, értékorientációit. Vagy ezekhez semmi köze a pedagógiának?

Azt gondoljuk, *először a pedagógia környezeti érvényességét kell helyreállítani*, s ha ez megvan, akkor majd törődhetünk azzal, hogy az érvényes pedagógia mivel konzisztens és mivel nem. Kísérletező-kutató munkánk és gyakorlati-fejlesztő tevékenységünk több mint egy évtizede ennek a célnak a jegyében folynak.

Az általunk kimunkált *Nyelvi-Irodalmi-Kommunikációs Program*, a *Képesség- és Tebetségfejlesztő Program*, valamint a *Törökbálinti Kísérleti Általános Iskola pedagógiája* már jócskán bizonyította érvényességét a társadalmi közvélemény szemében. Elég utánanézni annak a számos újság-, tv- és rádióbeli híradásnak, ami itthon és külföldön megszületett ezekről a programokról.

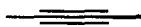
Pedagógiai koncepciónk társadalomtudományi érvényességét pedig azzal alapoztuk meg, hogy a társadalomtudományok élenjáró eredményeire támaszkodtunk. Így kerülhetett be egy pedagógiáról szóló könyvbe — többek mellett T. Kuhn paradigmaelmélete, Kornai János tervgazdaság-bírálat, Bródy András gesztációs elmélete, Peschka Vilmos jogszabálytana, K. R. Popper falszifikációs logikája és kollektívizmusbírálat, az *eva-*

uation research-paradigma, N. Hartman teleológiája, az action research-metodológia, Heller Ágnes „Mindennapi élet”-e, E. F. Schumacher gazdaságfilozófiája, Lukács György Esztetikája és Ontológiája, E. Fromm szeretetelmélete, A. Hauser dialektika-fölfogása, a Nobel-díjas K. Lorenz „leépülő” emberi tézise, Magyari-Beck István kreatológiája, Levendel László koncepciója a többdimenziós orvoslásról, H. A. Simon Nobel-díjas elmélete a „korlátozott racionalitásról”, J. Child szervezetelmélete, Agusztinovics Mária humán ökonómiája, a Nobel-díjas F. A. Hayek gazdaságelmélete, Kindler József diszkontálásteóriája. Mindez, a világtudomány élvonala és a magyar progresszió színe-java talán tudománytalanság?

Nem! Vekerdi Lászlóval, a jeles tudománytörténésszel értünk egyet: a dolgok csínálói, a jobbat alkotók, nem pedig az alkotásképtelenek és a rosszabbat oktatók lendítik előre a világ kerekét.

Egyébként pedig, „Akinek viszket, az csak hadd vakarja” (Dante).

ZSOLNAI JÓZSEF és ZSOLNAI LÁSZLÓ



Mágoriné Huhn Ágnes—dr. Puskás Albert: Számítógép az általános iskolában

Folyóiratunk kiadásában megjelent újabb kötetünkkel — az eddigi gyakorlatnak megfelelően — az általános iskolai pedagógusok munkáját kívánjuk elősegíteni a személyi számítógépek felhasználásának témájában. A szerzők munkájukban először is a BASIC programozási nyelvről adnak tömör összefoglalást. Majd ezt követően olyan témákat dolgoznak fel, amelyek a matematikán belül a tanulói, illetve a tanári munkát segítik a számítógép felhasználása révén. Hasznos példákon keresztül mutatják be a számítógép felhasználásának lehetőségeit a természettudományi és humán tárgyak területén, valamint az iskolai adminisztrációs munkában. Végül a felhasznált és ajánlott irodalom felsorolásával kívánják az olvasót segíteni ismereteinek további bővítésében.

A kötet ára: 60,— Ft. Megrendelhető postai levelezőlapon. Cím: Módszertani Közlemények Kiadóbivatala, 6725 Szeged, Hámán Kató u. 25.